ANIDA

Revista de arte y escuela

Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial

PLANEA
RED DE ARTE Y ESCUELA

campo adentro

JUL. 2021 01

ANIDA. Revista de arte y escuela

nº1, Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial, julio 2021.
ISSN 2792-4122

Dirección editorial

Clara Boj (Universitat Politècnica de València) y **Clara Megías** (Universidad Autónoma de Madrid)

Comité editorial

Aida Sánchez de Serdio Martín, Universitat Oberta de Catalunya. España
Ana Maeso Broncano, Universidad de Almería. España
Antonio Collados Alcaide, Universidad de Granada. España
Clara Boj, Universitat Politècnica de València. España
Clara Megías, Universidad Autónoma de Madrid. España
Esther Alba Pagán, Universitat València. España
Fernando Trujillo Sáez, Universidad de Granada. España
Javier Abad Molina, Centro Universitario La Salle (UAM). España
María Acaso, Universidad Complutense de Madrid. España
Marián Cao, Universidad Complutense de Madrid. España
Neus Lozano-Sanfèlix, Universidad de Zaragoza. España

Coordinación editorial

Mar Dols Merle

Coordinación general

PLANEA. Red de arte y escuela

Editoras invitadas, responsables de concepto y comisariado de aportes

Campo Adentro, www.inland.org

Diseño, maquetación y edición digital

No somos nada

Diseño logotipo de PLANEA

Ricardo Barquín Molero

Corrección de estilo

Alberto Haj-Saleh
Andrea Buil Dolz

Edita

PERMEA - Universitat de València - Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana junto a **Universidad Autónoma de Madrid**

Foto portada

Ilustración de Campo Adentro, combinando imagen del aula-rebaño-bosque que desarrollan en Casa de Campo (Madrid) y un boceto de la «Ville Spatiale» del pensador y arquitecto utopista Yona Friedman, sobre quien Campo Adentro publica un trabajo y entrevista acerca de su visión para la sociedad futura en el libro Microhabitable, editado por Matadero Madrid y Serpentine Galleries.

Contacto

C/ Museo, nº 2
46003 Valencia
recursos@redplanea.org

Las opiniones y contenidos expresados en los artículos son responsabilidad de sus autoras y no representan necesariamente a la Revista de arte y escuela ANIDA ni a las organizaciones que forman PLANEA.

Los contenidos de esta publicación se pueden distribuir, copiar y remezclar citando la fuente, sin usos comerciales y manteniendo esta licencia

Entre-vista a

Gonzalo Barrena Diez →

El conocimiento inadvertido

Rehabilitación de la mirada y el lenguaje sobre el territorio

Entrevista con

Gonzalo Barrena Diez

(1956, Tiflis, Georgia, antigua URSS) es profesor de Filosofía en el IES Rey Pelayo (Cangas de Onís, Asturias). Es coautor de los libros *Marqueses, funcionarios, políticos y pastores* (2006), junto a Jaime Izquierdo, y *Viaje al mundo de Martín Llamazales. Los Beyos de Ponga, 1893* (2020), con Gerardo López Gonzalez. Publica columnas habitualmente en el semanario local *El Fielato* e investiga con sus alumnos las culturas campesinas y el patrimonio pastoril de los Picos de Europa. Ha colaborado con Campo Adentro desde 2004, aportando a los proyectos Escuela de Pastores y Nuevo Currriculum.

—Querido Gonzalo: has aplicado a la docencia tu formación en filosofía, o más bien has unido una y otra, tal y como se entendía en el mundo antiguo, para el desarrollo humano de la persona. En ese sentido, has explorado diferentes recursos para que el alumnado de diferentes edades se acerque al legado de la cultura rural. ¿Por qué viste importante esto?

—Quizá sea conveniente comenzar sometiendo a crítica el concepto, pues el adjetivo «rural» está infectado de condescendencia por parte de los mandarines de la cultura. Los mandarines siempre representan al poder frente al creador o productor de cosas. En el caso de la cultura «rural» se quedan pasmados ante un conocimiento inadvertido, desconocido para ellos, y como no tienen etiquetas para clasificarlo, lo denominan «rural», que es lo mismo que decir «pagano», es decir, poco cristiano y sin urbanizar.

La aproximación a cualquier patrimonio cultural, como los pastores de los Picos de Europa, o la Sierra de Espadán (Castellón) (por poner dos ejemplos ibéricos), ha de comenzar por la confesión socrática de la propia ignorancia: si una parte de la cultura no ha sido percibida en su valor y profundidad, no podemos endosarle al yacimiento nuestro despiste. «Rural», en este contexto, viene a significar simplemente «velado»—hasta ahora— a los ojos del *descubridor.* Stonehenge, en Inglaterra, ¿forma parte de la cultura rural?

—¿Era una carencia no suplida por ninguna otra materia?

—En el universo pedagógico (teórico), casi todas las disciplinas padecen desconexión con el medio. La geometría o el cálculo nacieron bien pegados a la tierra, la escritura también, pero pronto fueron secuestradas por el poder, que las convirtió en liturgia, en asunto de castas, desarraigándolas así del interés general por el conocimiento. De esta manera nació, y así continúa, la divergencia entre el saber y el mundo, y la desconexión con el ámbito natural de tantas materias, entre ellas la nuestra.

Por su parte, el conocimiento ligado a la tierra siempre fue transitivo. Circulaba de padres a hijos sostenido por su eficacia en la producción de alimento o de energía, y raras veces se abría entre las generaciones la brecha familiar, cultural o profesional, que es tan frecuente en el contexto urbano. Por eso hoy, y también para la escuela, es tan relevante recuperar la transitividad propia de las artes locales.

> El periódico escolar supone una herramienta de éxito garantizado y alcance interdisciplinar: el alumnado aprende a «leer» su ámbito, a detectar los yacimientos culturales de proximidad y a comunicar su conocimiento

—¿Con qué propuestas de ejercicios has dirigido la atención de los alumnos y las alumnas a esa cultura rural?

—Con un periódico escolar, *La Jueya (jueya* es «hoja» en el asturiano local); con trabajos de investigación centrados en el entorno; con textos propios publicados en medios comarcales y discutidos después en clase; y con tareas centradas en hechos, imágenes y circunstancias extraídos del rededor y compartidos siempre en el aula, tanto en Filosofía como en otras materias o proyectos interdisciplinares.

—¿Qué habilidades o capacidades crees que se desarrollan con cada uno de esos ejercicios?

—Los periódicos escolares son un auténtico oasis en el desierto de la pseudoeducación. Como ellos, todo lo que pone el foco en un contexto cultural valioso y compartido produce frutos: se empieza advirtiendo el patrimonio propio, habitualmente velado por la ignorancia (que es tan universal como el saber) y poco a poco vuelve a nacer tímidamente la hierba del sabio, la que pisoteó la televisión en su momento, y la que machacan hoy con contundencia las redes sociales. Los periódicos, las radios, las presentaciones escolares, suponen un modo de ver a través de los resquicios del sistema, y traen como la marea muchos objetos de valor. Objetos deteriorados por el desuso o el olvido, sepultados por el desconocimiento, que retornan al aula con mensajes de especial valor. Palabras, conceptos, prácticas latentes... emergen inesperadamente ante los ojos y oídos del presente, poniéndose a salvo y en común.

—Una podría pensar que en un instituto de una zona rural no hace falta tratar lo que muchas alumnas y alumnos tratan en su quehacer cotidiano, pero, sin embargo, no es así...

—Sobre lo cotidiano resulta necesaria la perspectiva, la toma de conciencia del contexto y la dignidad de la acción. Y en ello surgen obstáculos: la propia conciencia de los protagonistas respecto al valor de lo que se traen entre manos y la inercia de la comunidad educativa, lastrada por herramientas obsoletas e intereses muy simples.

Por otro lado, los centros propiamente rurales, como los colectivos de alumnos de familias campesinas, que son muy escasos, obligan a una actuación decidida, pues su atmósfera cultural, en la que respiramos quienes no estamos rodeados de hormigón o asfalto, aún está bien presente.

—Háblanos de *La Jueya*.

—Ha sido —y es— una de las experiencias más gratificantes de toda mi experiencia docente. Hasta que la pandemia nos obligó al «confinamiento» digital, logramos editar quincenalmente doscientos ejemplares en formato A3 del periódico *La Jueya,* redactado por alumnos y profesores del IES Rey Pelayo, aunque también participaban en él antiguos alumnos y profesores de otros Centros.

El contenido del periódico estaba guiado por el interés patrimonial de la comarca de los Picos de Europa, de la que forma parte el instituto, en un sentido amplio. El carácter generalista de los artículos cedía el protagonismo y las cabeceras a los pequeños trabajos de investigación local: toponimia, usos del suelo, tradiciones queseras, arquitectura, culturas campesinas y cuantos elementos singulares emergiesen del entorno familiar, tras una exploración guiada desde las sesiones de clase.

El periódico escolar supone una herramienta de éxito garantizado y alcance interdisciplinar: el alumnado aprende a «leer» su ámbito, a detectar los yacimientos culturales de proximidad y a comunicar su conocimiento. El retorno de opinión procedente de las propias familias y vecinos tiene un gran componente motivador y desarrolla la autoexigencia: solo se aprende a escribir cuando se publica, pues la literatura de aula es académica y se desentiende fácilmente del mundo. Por otro lado, el papel impreso acentúa el aterrizaje. Una edición cuidada confiere consistencia al contenido y presencia en la comunidad educativa.

A cambio, este tipo de trabajo, que podría identificarse como «producción propia» o «hecho aquí», requiere un esfuerzo añadido tanto por parte del alumnado como del lado del profesor o profesora. La revisión de contenidos, obligada por el carácter público de las ediciones, exige un trabajo atento y un estricto cumplimiento de los requisitos legales, con el componente burocrático y desmotivador que lleva aparejado. Las leyes educativas en sus preámbulos alaban y prometen esa conexión entre la actividad educativa y la realidad social, pero desamparan de hecho al profesorado y a los centros. Las publicaciones escolares sobreviven en un limbo y cualquier incursión crítica se estrella con la severidad rencorosa del poder, que interpreta la verdad como desafío y castiga la crítica de acuerdo con el reglamento, que siempre es la voz de su amo. Las publicaciones escolares deberían ser la vanguardia de la actividad docente, pero en realidad son posibles por el voluntariado (que no falte) y por la propia inconsistencia de las instituciones, atentas a perpetuarse e indiferentes mientras nadie las cuestione. Paradójicamente, el éxito de una actividad o su notoriedad la convierte inmediatamente en sospechosa, y la autoridad siempre mira de reojo a los periódicos. El sistema transige con la libertad de cátedra, que entiende siempre como algo confinado en las paredes del aula, pero es muy receloso con las publicaciones.

—¿Cómo, desde la escuela, se pueden ensayar formas de experimentación artística, situando la agricultura, la ganadería y otras formas de vida vinculadas al territorio y la naturaleza en el centro?

—Esa es una realidad por nacer y de la que, por desgracia, aún estamos lejos. Las programaciones docentes y los currículos son por sí mismos la principal amenaza de la «experimentación». La burocracia y su jerga asfixian las iniciativas y resultan letales para la creatividad. Las instancias auditoras externas, como las pruebas de selectividad, la inspección o la propia dirección de los centros, otorgan su visto bueno a las inercias, a la «monotonía tras los cristales», a la sumisión irresponsable y a la muerte (del desarrollo educativo). La experimentación artística en la educación real hoy es un unicornio.

Ahora bien, poner lo «experimental» y lo «artístico» al habla con «el territorio» y lo «natural» no tendría por qué ser tan difícil. Es lo que en los países nórdicos se identifica como «tercera clase» (postsecundaria, previa a la Universidad), es decir, «la clase que falta», la materia no superada. ¿Se imaginan ustedes un centro educativo que estuviese emplazado pared con pared con el Museo del Prado, y cuyos responsables no contemplasen como ocasión y recurso la cooperación continuada entre ambas instituciones? Tristemente, eso es lo

Centro de Interpretación, Ponga. Eduardo Carrero, con su obra "Árbol de las Artes" detrás de los alumnos. El árbol está construido por los carpinteros de Ponga con elementos de la cultura material del concejo, muchos de ellos aportados y documentados por los vecinos

que ocurre en los institutos avecindados con los espacios «protegidos»: la inercia burocrática, la comodidad de la casta pedagógica —atrofiada de serie por el calorcito del oficio— y el eterno miedo a la libertad que comparten cárceles, hospitales y claustros, impiden romper el autocorsé: el sistema educativo es el «ángel exterminador» para cualquiera que pretenda salir del recinto. Hoy los centros educativos son principalmente un recinto.

No obstante, y pese a todo, aparejar arte, experimentación y cultura local puede convertirse en una estrategia adecuada para vencer las vallas de ese recinto. Sobre todo si se aprovechan los intersticios, las rendijas del sistema. Hace diez años tuve la oportunidad de participar, junto con profesores, alumnos, exalumnos y artistas de la comarca, en el diseño y ejecución posterior del contenido museístico del Centro de Interpretación del Parque Natural de Ponga. Vuelvo cada dos años con las promociones de 1º y 2º del Bachillerato Artístico de mi instituto a disfrutar y «reconocer» los productos estéticos de la tierra que materializamos en el «contenedor» museístico de San Juan de Beleño. Con regularidad, vuelvo al Centro de Interpretación dentro de las actividades programadas por la Escuela de Pastores y, también, con ocasión de los Cursos de verano de la UNED en los que participo. El Centro de Interpretación se configuró como un verdadero laboratorio experimental: elegimos el arte como herramienta esencial en la interpretación del patrimonio, configuramos un equipo de ejecución con carpinteros y canteros del municipio (Concejo de Ponga), con antiguos alumnos que cursaban estudios de Bellas Artes, y con un conjunto amplísimo de vecinos que se implicó en la asesoría y definición de los contenidos. Conseguimos una recepción excelente de las obras por parte de la población del concejo, consolidamos un espacio privilegiado para la reflexión, interpretación y re-conocimiento del patrimonio y, de modo continuado, contamos allí con un campamento base feraz y no feroz para ese «tercer grado» de la educación que solo puede darse en el espacio exterior (al recinto).

Otro de los cómplices en la evasión de la rutina puede ser, y suele ser, la maestra o el maestro de las escuelas no urbanas. Esas escuelas son mucho más libres y están acostumbradas a arreglarse con lo que tienen. Aquí la necesidad convierte los recursos cercanos en una ocasión. Quizá los tiempos venideros, que son de dificultad, activen el interés por los recursos culturales del territorio en los centros que tengan la iniciativa o los reflejos adecuados. Y ello a pesar de que tales destinos, que en el lenguaje antiguo se denominaban con el eufemismo de «puestos de difícil desempeño», continúan siendo injustamente percibidos como «destierro» o como campamento de desfogue para educadores jóvenes.

Pero volviendo a lo que nos ocupa, alinear los recursos locales con el arte resulta hoy tan conveniente como ambicioso. Y como muchas veces nacen antes las cosas que su concepto, en este escenario distorsionado por los virus, el miedo e internet, quizá pueda producirse la aparición de lo inesperado, de una mutación: las culturas locales constituyen un suelo fértil para las herramientas creativas si los agentes tienen y dejan fluir sus capacidades. El desconcierto actual es una ocasión. Ha de aprovecharse.

En Sajambre, por ejemplo, un concejo de alta montaña enclavado en la región leonesa de los Picos de Europa, agentes medioambientales del Parque Nacional, concejales y vecinos han convertido la cooperación cultural en una productiva tarea: durante muchas tardes de invierno han compartido, grabado y decantado una base documental de excepcional valor sobre toponimia y usos campesinos (Proyecto «Raíces»), que protagoniza ahora buena parte de la cartografía y contenido del recién inaugurado Centro de Interpretación del Parque Nacional de Los Picos de Europa en Oseja de Sajambre. Cuando en los Centros de Interpretación se contempla a los «interpretados» como sujeto, la cosa funciona. Quizá estemos «retornando al futuro» de los Hermanos Alvarado, de la Institución Libre de Enseñanza, y de alguna de las innumerables iniciativas pedagógicas que sembraban y recogían fruto en el suelo campesino de hace más de cien años. El desencuentro histórico entre culturas locales (campesinas) y exógenas (burocráticas, extractoras…) sobre el que advertía el ensayo *Marqueses, funcionarios políticos y pastores* (2006) que alumbramos colectivamente, quizá pueda encaminarse hacia su solución.

> “Las leyes educativas en sus preámbulos alaban y prometen esa conexión entre la actividad educativa y la realidad social, pero desamparan de hecho al profesorado y a los centros”

> las culturas locales constituyen un suelo fértil para las herramientas creativas si los agentes tienen y dejan fluir sus capacidades. El desconcierto actual es una ocasión. Ha de aprovecharse

—¿Cómo hacer de la escuela un lugar que favorezca el arraigo al territorio rural?

—El arraigo y el desarraigo son caras de distintas monedas. Extrañas por tanto también entre sí.

El arraigo al territorio funciona en la dimensión imaginaria, emocional, tanto entre resistentes como en retornantes ocasionales. Los nuevos vecinos, llamados neorrurales, por su escaso número y radical singularidad, aún no han alcanzado relevancia sobre el paisaje, pero constituyen un vector interesante y una expectativa razonable para los administradores de la cosa. E internet, aliado con la escuela, puede contribuir a la consolidación de ese vector. Pensemos sobre ello.

Internet permite paliar los tiempos y distancias tan costosos en la geografía real, pero hay que acertar con el filo favorable de esa navaja. Internet viene actuando sobre las culturas locales como un vándalo que arrasa los valles. La nueva religión digital evangeliza a los «paganos» (la etimología del término apunta a «campesinos») y además es impermeable a su conocimiento. Pero lo grave es que existe responsabilidad local (y escolar) en el desencuentro. La red de internet es aculturadora, unidireccional, en lugar de ser dialéctica y de intercambio. Y la escuela del futuro no puede ser cómplice de la enésima colonización, esta vez digital, de los territorios paganos. La escuela debe desdoblar el sentido de la comunicación (que ahora es único), aprovechar los infinitos barbechos intelectuales que hay en la «nube» e incrustar en el tráfico el ADN local. Como ocurre en los episodios de rehabilitación, la actividad propia es el mejor modo de favorecer el arraigo.

La otra cara de la moneda —el desarraigo— ha de entenderse como «desalfabetización», embrutecimiento. El éxodo campesino puebla centros y perímetros urbanos en los que se ha olvidado el sabor del pan y, por supuesto, cómo se amasa. Y una nueva ciudadanía ha crecido ya adoctrinada por burócratas que jamás han plantado un huerto. El diseño del currículo ha prosperado sin tierra bajo la raíz, nutriéndose artificiosamente y prescindiendo de modo irresponsable de los núcleos locales de conocimiento. La cultura es universal, diversa y polinuclear. *La ciudad genérica* (Rea Koolhaas, 1995), en cambio, es brutal y disemina su discurso, ajeno y estéril, como una mera jerga que se escucha sobre los suelos con pupitres. Las maestras y maestros no pueden aceptar esa semilla transgénica y han de revertir la torpeza que vuelve de la ciudad cargada de desarraigo. Es la ocasión de la que se habla: hay que impregnar el desconocimiento invasor con los saberes de la tierra y paliar así su ensoñación teórica y su despiste.

—¿Qué tipo de proyecto puede contribuir a reactivar memorias locales y espacios intergeneracionales?

—Biografiar a los abuelos. En los trabajos de investigación individual, la elección de abuelos o antepasados familiares es una opción frecuente. El rendimiento de este tipo de trabajos es muy alto y de signo diverso, pues comienza ya garantizando la originalidad en el contenido, amenazada por la comodidad del «recorta y pega» en tiempos de internet. En segundo lugar, orienta al alumno sobre su lugar en el mundo, al importar una perspectiva de madurez en la agitada etapa de autodefinición adolescente. En tercer lugar, favorece la comunicación intrafamiliar, habitualmente aparcada por la dictadura de lo cotidiano. En cuarto lugar, revela informaciones y datos que los padres silencian a los hijos, pero no a los nietos. Y en todas las ocasiones, fija un cuerpo de conocimiento seriamente amenazado por el olvido. En el contexto actual, con abuelos y bisabuelos nacidos con anterioridad a 1950, la fijación de información es de gran relevancia, dado que los sistemas de documentación gráfica se limitaban a las fotografías realizadas en la propia escuela o en celebraciones diversas y destinos militares, pero es muy escaso el registro de la actividad continuada y su detalle. Preguntar a los mayores por lo que escucharon de quienes ya no están es una de las piedras claves de la memoria histórica. Esa conversación intergeneracional arroja resultados de gran valor, pues los abuelos conservan documentos o testimonios que se retrotraen a generaciones anteriores a la suya, confiriendo al trabajo del alumno una profundidad y alcance extraordinarios. Y en lo referente a la perspectiva artística, o «técnica», en el sentido griego del término, conviene tener en cuenta que los biografiados pertenecen a una época en la que buena parte de las herramientas, así como muebles, arquitectura y un conjunto nada desdeñable de «ingenios» o soluciones, nacían de la autosuficiencia.

> Preguntar a los mayores por lo que escucharon de quienes ya no están es una de las piedras claves de la memoria histórica

Además de «biografiar a los abuelos», en general es importante conversar con las abuelas para paliar la hemiplejía patriarcal. A lo largo de la última década, he notado un incremento significativo de las biografías y perspectivas orientadas por la igualdad. Las abuelas ya habían aparecido con peso propio en las biografías, pero la reivindicación de la figura femenina y la luz sobre su protagonismo contribuyen a despejar la zona de sombra que padece la historia de los hombres, o historia a secas. Cuando la alumna —o el alumno— se topa con un pasado reciente de discriminación desnuda y dura, aún cobra más valor la reconstrucción del espacio intergeneracional. Ser conscientes hoy, ellos y todos, de la sorprendente cercanía en el tiempo familiar de actitudes generalizadas de discriminación, resulta profundamente didáctico y esclarecedor.

Otra iniciativa apremiante es la documentación de actividades y oficios. Inadvertida estéticamente, existe todo un conjunto de productos de gran calidad formal y funcional que permanece a la espera de que la sociedad (urbana) del conocimiento perciba su existencia; también es urgente su fijación y solventar la deuda tanto intelectual como lingüística con su innegable dimensión patrimonial.

Esa deuda con la tierra y sus oficios ha de resolverse a martillazos, siguiendo la recomendación nietzscheana con los ídolos huecos. Uno de esos ídolos es el que preside los círculos cerrados del arte. La aldea global y hermética de galerías, museos y exposiciones, tiene que abrirse a las artes locales, plurales, valiosas, singulares y humilladas estéticamente bajo el condescendiente nombre de «artesanía». A la hora de revisar con el martillo aquel ídolo global que vigila las puertas del arte, la deconstrucción del concepto «artesanía» tiene hoy un potente efecto sanador.

Los beneficios colaterales que comporta en la era digital la revisión del concepto «artesanía» son notables. Por un lado, la denostación de la *tecné* (alias, artesanía) que persiste en el imaginario de los gremios del arte, está a punto de ser decapitada por el protagonismo creciente de la tecnología (*tecné* fina) en la producción estética contemporánea. Actualmente, un siglo después de que la Bauhaus anunciara el nacimiento de Ikea, los creadores y diseñadores acogen coralmente en sus equipos a artistas y artesanos, siameses cruelmente separados desde la casa natal, cuando el arte vivía en la madera de los corredores o en la piedra tallada. Cuando la belleza no se había separado aún de la utilidad.

Por otro lado, el maridaje contemporáneo entre creación y consumo, bien perceptible en las grandes superficies, de objetos de diseño (o bellos) dejan perplejo al artista obsoleto, aquel que renegó de la aldea, herido por la mala recepción de obra de sus vecinos, y que contempla hoy cómo las artes locales retornan a la aldea como «soluciones» estéticas para casa y jardín. Toda una cura de humildad para ese elitismo sin fundamento que se disipa a la cola del burguer.

La segunda deriva con la que hay que filosofar a martillazos, es la expresión de origen francés —o zarista— de «puesta en valor». La oquedad de esa expresión imperial (emperadores y zares son la prefiguración de las multinacionales) reside en la falsedad del concepto: la «puesta en valor» es otro eufemismo de la propia ignorancia amancebada con el poder. Jamás es el emperador ni sus emires quienes

Curso de Verano sobre Arquitectura Rural. Cangas de Onís. Comunicación: "Habitantes de la Peña", sobre la cultura, arquitectura y paisaje de pastor en Los Picos de Europa.

Alumnos del Bachillerato de Artes, 2019. Centro de Interpretación del Parque Natural de Ponga.

confieren el valor a las cosas. Acaso su precio, con que «lo confunde el necio», según la acertada sentencia de Quevedo. En muchas de las excursiones aristocráticas sobre el país del conocimiento local, el presunto noble regresa con heterónimos de su simpleza: *cultura popular* o «manualidades», son auténticas joyas del lenguaje aristocrático. Detengámonos en ellas.

En el vertiginoso tiempo digital, conviene pararse a pensar en el valor neuronal de las «manualidades». La alianza mano-cerebro es un lugar común en la antropogénesis. La neurociencia conoce desde hace décadas la sobrerrepresentación cortical de los dedos índice y pulgar, así como la función reparadora de la habilidad manual en las terapias. Por su lado, la concentración mental que requiere la caligrafía acompaña los procesos de maduración intelectual de los escolares. Es también un indicador de destreza y, junto a la organización del espacio gráfico, viene a simbolizar la diligencia en la actividad, del mismo modo que la geometría de un huerto permite anticipar la calidad del agricultor. En el tiempo tecnológico que nos envuelve, y aún sin la confirmación suficiente, algunos educadores temen el daño colateral de la reducción de los dedos y sus yemas al rol de percutores. El daño que se presume, está asociado al abandono de una función cerebral fina, que se deterioraría por desuso. Teclear, pulsar, golpear..., son operaciones de descarga, de simpleza binaria y refractarias a la gradualidad y a los matices. La complejidad háptica neuronal podría quedar embotada por falta de uso y aparejada a consecuencias desconocidas. Por ello, y al igual que el taichí, que mientras visualiza enemigos imaginarios, defiende al cuerpo y al cerebro del anquilosamiento, la tierra culta y su circunstancia supone hoy una oportunidad para la acción creativa, la memoria, la rehabilitación cultural y cerebral a través de las artes de la mano.

—¿Cómo trabajar desde una escuela generalista en la que también se integra el manejo ganadero, el cuidado del rebaño?

—Quizá resulte costoso rehabilitar la relación con la tierra en la escuela generalista, pero en la pléyade de centros que se avecinan con espacios y usos ganaderos, desentenderse de ellos como recurso es una irresponsabilidad. Es un hecho colonial, es decir, una apropiación indebida, privar a la población local de las funciones pedagógicas de guía e interpretación. Hay una contradicción y una clamorosa injusticia en el hecho de que los empleos de guía e información en los espacios protegidos, se hurten a sus titulares históricos y primeros conocedores. Pero que las propias instituciones, y entre ellas los centros educativos, no acierten a respaldar o completar lo académico con la teoría y práctica local, es una irresponsabilidad. Bertrand Tavernier, en su película *Hoy empieza todo (Ça commence aujourd›hui,* 1999) muestra el acierto de una escuela que sabe mirar alrededor de sí misma, que acude a las familias y oficios como recurso, y que practica la indiferencia crítica ante la jerga legal del inspector, pues su sonido es tan universal como inocuo. En cambio, redescubrir la profesión y herramientas de los padres y madres, atender a su mensaje como alumnos integrales —hijos incluidos—, permite al director francés reflejar la posibilidad revolucionaria de un reinicio, como se proclama en el título de la película.

Trayendo aquí la idea de Tavernier, invistiendo a campesinos y vecinos en intérpretes-maestros del patrimonio, se restituye la brutalidad, expolio y desconocimiento del que son víctimas inadvertidas. Eso es precisamente lo que se consigue en la Escuela de Pastores (en los Picos de Europa), una experiencia singular y profundamente reparadora al respecto. A lo largo de estos años de

colaboración con la institución que gestiona las estancias, especialmente en las sesiones de primer contacto de los alumnos siderales que aterrizan en el «mundo pastor», ha resultado de especial utilidad la inmersión en el lenguaje y códigos del sistema cultural del territorio, que son tan complejos y diversos como el propio suelo de los Picos de Europa. La aproximación cultural a su paradigma actúa como contraseña para la posterior inmersión en el mundo ganadero de montaña, en el cuidado de los animales, el manejo eficaz de movimientos, la percepción del medio físico y la prudente administración de todos los componentes de su constelación.

Integrar toda esa praxis, junto con su lenguaje y conceptos en la escuela generalista (inercial, deberíamos decir) es el reto de los futuros diseñadores del currículo, o más acertadamente, de los diseñadores actuales de un nuevo y cada vez más urgente currículo, que pueda operar como herramienta de reconexión con esa galaxia cultural de la que nos alejamos tan peligrosamente. De vuelta en el instituto, cuando reproduzco en mis clases paisajes y formas interpretadas «al estilo campero», es decir, de acuerdo con los códigos genuinos, los alumnos atienden, asisten con asombro y admiración, descubren formas próximas en cuya relevancia nunca habían reparado. Comprenden, aprenden, se reconocen.

—¿Cómo favorecer el reconocimiento del patrimonio expandido (cultural, natural, material e inmaterial) y su apropiación emocional por parte del alumnado?

—La expresión «patrimonio expandido» es un acierto. Resulta muy interesante el adjetivo, porque una de las características del momento es la dispersión de los elementos patrimoniales por naufragio del contenedor, la fragmentación de los conjuntos por desaparición de los agentes que los mantenían ligados y el debilitamiento de la estructura por desuso. De ahí que las tareas de escuela hayan de comenzar por la labor de recomposición de las ligazones perdidas —también para el conocimiento— entre los componentes que interactuaban: la tierra, los usos, las técnicas, los útiles, los productos —y las formas en sentido amplio— operaban reunidos; la tradición entendida como acumulación de aciertos vertebraba el mundo campesino; y la obtención de alimento o energía, con toda su complejidad, viajaba de recurso en recurso al hilo de las estaciones y el clima. Con el colapso actual, en los espacios de mayor exigencia (pendiente, erosión e incendios, aislamiento, despoblación) la valiosa capa patrimonial se soterra y sus componentes más operativos se van alejando con la marea, a merced de reventas, anticuarios y olvido. Por eso urge implicar al alumnado en las labores de recuperación.

Si en el cielo ganadero local, nublado hoy por la economía de escala y la explotación industrial, las maestras y educadores consiguen reunir ese patrimonio expandido y aciertan a usarlo como estrellas, y navegar a favor de clima y planeta, si aprovechan el viento de las emociones nuevas que sopla a favor, quizá pueda revertirse el signo de la incuria.

Se trata de volver a poner el oído en el suelo para recuperar y crear formas, nombres, vocación y aciertos pedagógicos de una civilización latente, no muerta. Siempre es emocionante y productiva la reeducación.

“De vuelta en el instituto, cuando reproduzco en mis clases paisajes y formas interpretadas «al estilo campero», es decir, de acuerdo con los códigos genuinos, los alumnos atienden, asisten con asombro y admiración, descubren formas próximas en cuya relevancia nunca habían reparado”

ANIDA. Revista de arte y escuela

nº1, Didácticas para un nuevo habitar. Escuela y creación artística ante la crisis ecosocial, julio 2021. ISSN 2792-4122

Comité de revisión

Andrea de Pascual, Pedagogías Invisibles
Ana Maeso Broncano, Universidad de Almería
Carmen Oviedo, Pedagogías Invisibles
Carmen Moral Ruiz, Universidad de Huelva
Cristina Gutiérrez Anderez, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
Dayana Rivera, arteducadora independiente
Edelmira Carrascal Domínguez, Delegación de Cultura El Viso del Alcor
Eva Morales, Universidad Complutense de Madrid
Isabel Bueno Lara, CEIP Manuel Núñez de Arenas
Javier Martín Jiménez, Centro de Cultura Contemporánea Conde Duque
Julián Barón, docente y fotógrafo independiente
Jodie Dinapoli, investigadora en arte y educación
Laura Valor, arteducadora independiente
Lledó Queral Gomis, CEFIRE artisticoexpressiu
Manuel Caldito, arteducador independiente
Maribel Dominguez, CEIP Miguel de la Cuesta
María Virdagañ, Universidad de Zaragoza
Marta García Navarro, arteducadora independiente
Mónica Desirée Sánchez-Aranegui, Universidad Autónoma de Madrid
Oihane Ruiz Menendez, SILVESTRINA
Neus Lozano San-Félix, Universidad de Zaragoza
Pedro Jiménez, ZEMOS98
Pepa Ortiz Romaní, CEFIRE artisticoexpressiu
Sofía Coca Gamito, ZEMOS98
Sofía de Juan, arteducadora independiente
Telma Barrantes Fernández, Universidad de Extremadura
Teresa de Aramburu, arteducadora independiente
Ximo Montañés Blanch, CEFIRE artisticoexpressiu

redplanea.org/recursos